



# نحو أداة موضوعية
# لتقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

د. رشدى أحمد طعيمة

**مقـــدمة :**

المتتبع لحركة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى العقد الأخير من هذا القرن ، يلحظ اهتماما متزايدا بالمواد التعليمية عامة وبالكتب المدرسية على وجه الخصوص . ويتمثل هذا الاهتمام فى العالم العربى فى عدة أمور ، منها تعدد المؤتمرات التى تعالج من بين ما تعالجه قضايا المواد التعليمية ومنها تخصيص ندوات علمية لمناقشة مشكلة الكتاب المدرسى فى ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ولعل أشهرها ندوة تأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى ، والتى عقدت بالرباط فى ربيع الثانى ١٤٠٠ مارس ١٩٨٠م . ومن مظاهر الاهتمام أيضا تنشيط حركة تأليف الكتب والمذكرات للدارسين فى برامج تعليم هذه اللغة على اختلاف مستوياتهم .

ولا غرو أن يحظى الكتاب المدرسى من بين المواد التعليمية المختلفة بهذا الاهتمام ، حيث يشتمل على المادة التعليمية التى تساعد الدارس على اكتساب المهارات اللغوية المختلفة ، استماعا وكلاما وقراءة وكتابة ، وعن طريقه يتم تزويده بالتدريبات التى تعمل على تثبيت المهارات اللغوية التى تم تعليمها ، ومن خلاله يتعرف على خصائص اللغة العربية ومميزاتها التى تجعلها جديرة بالتعلم ومن بين صفحاته يتنسم عبير الثقافة العربية ويتذوق قيم الاسلام .

ولعل مما يعطى الكتاب المدرسى فى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها اهتماما خاصا هو افتقار هذا الميدان إلى كثير من الوسائط التى يسرها لنا خبراء تكنولوجيا التعلم والتى تم توظيفها على نطاق واسع فى تعليم اللغات الأجنبية الأخرى بكفاءة عالية .

## الاحساس بالمشكلة

كان من الطبيعى أن ينشأ مع حركة تأليف هذه الكتب إحساس بالحاجة الى معايير يتم عن طريقها تقويم هذه الكتب واختيار المناسب منها .

والظاهرة التى لا يخطئ إنسان فى ملاحظتها هى ان ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مازال مفتقدا مثل هذه المعايير . ولا شك أن توافرها يساعد على التقويم الموضوعى لكتب تعليم اللغة العربية ، كما ييسر لمعاهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها امر اختيار الكتاب المناسب .

ومن هنا برزت الحاجة الى هذه الدراسة .

## تحديد المشكلة

تتحدد مشكلة هذه الدراسة فيما يلى :

ما أهم المعايير التى ينبغى الأخذ بها عند اختيار أو تقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؟

## هدف الدراسة

فى ضوء العرض السابق لمشكلة الدراسة تتضح أهمية تقديم أداة موضوعية يمكن فى ضوئها اختيار أو تقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

## تحديد المصطلحات

يلزمنا قبل المضى فى هذه الدراسة الاتفاق على عدد من المفهومات الأساسية بها ، وتحديد المقصود منها تحديدا واضحا .

من أهم هذه المصطلحات ثلاثة هى :المعايير ، الكتاب الدرسى ، والتقويم. وفيما يلى محاولة لبيان المقصود من كل منها :

١ — المعايير :

هى أعلى مستويات الأداء التى يطمح الانسان للوصول اليها والتى يتم فى ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها . والمعايير بهذا التعريف ليست فئات

وصفية ، وانما هى أحكام تقويمية تعطى لمستويات الأداء فى الميادين المختلفة تقديرا يكشف عن مدى تحقيق هذه المستويات لأهداف محددة سلفا .

لسنا اذن، ونحن نطبق معايير التقويم، بصدد وصف موضوعى يقف عند مجرد تسجيل الظواهر ، أو سرد البيانات ، أو تحليل الأرقام ، وانما نحن بصدد بيان مدى وصول مستويات الأداء الى ما ينبغى أن تكون عليه . ومن ثم فلا مناص لمن يتصدى لتقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من أن يكون لديه تصور واضح لخصائص الكتاب الجيد أو المثالى إن جاز هذا التعبير . هذه الخصائص هى التى تتحول بدورها الى معايير للتقويم وليس الى فئات للتحليل .

٢ ـ الكتاب المدرسى :

يضيق مفهوم الكتاب المدرسى فى بعض الكتابات ويتسع فى الأخرى . انه فى النوع الأول من هذه الكتابات يقتصر على الشكل التقليدى للكتاب الذى يوزع على الطلاب ، وهو فى النوع الآخر من الكتابات يتسع ليشمل مختلف الكتب والأدوات التى يتلقى الطالب منها المعرفة ، والتى يوظفها المعلم فى البرنامج التعليمى . انه فى ضوء هذا المفهوم يشمل مختلف المواد التعليمية المصاحبة للكتاب أيضا ، مثل شرائط التسجيل ومرشد المعلم والاختبارات الموضوعية المصاحبة وكراسة التدريبات وغير ذلك من مواد تعليمية سوف يرد ذكرها عند الحديث عن مجالات التقويم .

٣ ـ التقويـــــم :

يقصد به مجموع الاجراءات التى يتم بوساطتها جمع هذه البيانات بأسلوب علمى للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة ، ومن أجل اتخاذ قرارات معينة.

## حدود الدراسة

تتحرك هذه الدراسة فى إطار حدود معينة نذكرها فيما يلى :

١ ـ تقتصر المعايير المقدمة فى هذه الدراسة على تقويم الكتاب الأساسى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، أى ذلك الذى يشتمل على مجموعة من المعلومات والمعارف التى تستهدف تنمية بعض المهارات اللغوية والمفاهيم الثقافية عند الدارسين المبتدئين . وفى ضوء هذا

المفهوم نستبعد المواد التعليمية المصاحبة للكتاب . كما نستبعد كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى المستويات المتقدمة ، ومن نافلة القول الاشارة إلى استبعاد كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بها .

٢ - إن التوصيف الدقيق لأداة التقويم هذه هى أنها مجرد خطوط يسترشد بها المقوم ، ونقطة انطلاق يسير منها ، ومحاولة لضمان أكبر قدر من الموضوعية فى الحكم على كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . ان الذاتية فى استخدام أداة التقويم أمر لا يمكن إنكاره أو التخلص من آثاره . . إن من الامور ما يمكن الاتفاق عليه والوصول الى قرار لا يختلف بشأنه اثنان . . من هذه الأمور عدد صفحات الكتاب ، حجم الغلاف ، عدد الدروس ، عدد المفردات الجديدة فى كل درس ، استخدام لغة وسيطة ، أنواع التدريبات . . وفى مثل هذه الأمور يمكن استبعاد أثر الذاتية الى حد كبير إن لم يكن تماماً . ولكن هل هذا هو غاية الأمر ؟ ومنتهى المطاف عند تقويم الكتب ، أى أن نتناول فقط هذه الشكليات التى لا يختلف الناس عليها ؟ أم أننا بصدد تقدير قيمى يستلزم منا الغوص فى أعماق هذه الأسئلة وعدم الوقوف عند سطحها ؟ إننا ونحن نسأل عن عدد التدريبات نجد الإجابة موضوعيا بأنها كذا . . ولكن المهم هو أن نسأل : الى أى مدى تعتبر هذه التدريبات كافية ؟ وفى هذه الحالة نكون قد دخلنا فى منطقة الذاتية التى لا فكاك منها ! إن إصدار الحكم بأن عدد التدريبات كاف أو غير كاف ، أمر يعتمد الى حد كبير على خلفية المقوم وخبرته ، وطبيعة المقرر الذى يختار الكتاب له ، وتصوره لعملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، ورأيه فى أنسب طرق تعليمها . وغير ذلك من متغيرات تجعل العدد الواحد للتدريبات مناسبا لكتاب وغير مناسب لآخر ! الأمر نفسه يصدق على الحكم على عدد الدروس فله جانبه الموضوعى ، وله أيضا جانبه الذاتى . .

هذا مظهر من مظاهر الذاتية فى تقويم الكتب . والمظهر الآخر لها هو تفاوتنا فى تناول الكتاب واختلاف نظرتنا له باختلاف نقطة البدء فى عملية التقويم . منا من يلتفت أولا الى نصوص الدروس وحواراتها ، فاذا لمس واقعيتها وعرف مغزاها ، وتأكد من صحة تمثيلها للغة المستخدمة أثنى على الكتاب ، وغض الطرف ، عن غير عمد ، عن بقية عناصر الكتاب ؛ ومنا من تقع عيناه أولا على التدريبات ، منطلقا

من أن تعلم اللغة عملية نفس حركية psychomotor يلزمها المران والتدريب الجيدان ، فاذا أعجب بتدريبات الكتاب غض الطرف ، عن غير عمد أيضا ، عن بقية عناصره . ومنا من يبهره إخراج الكتاب وجاذبية طباعته . . فيسرع بالحكم على مضمونه وكأنه يطبق المثل القائل : الخطاب يعرف من عنوانه ! وفى كل هذه الحالات وأمثالها إغفال لعناصر أخرى فى الكتاب قد تكون أكثر جدوى وأعظم فائدة وأشد خطرا ، بل قد تكون أصدق فى الحكم على الكتاب من تلك التى استوقفتنا .

ولقد قصد بهذه الأدلة أن ننبه المقوم بأنه ما زال ثمة نقاط يجب أن يأخذها فى حسبانه ، وعناصر لا ينبغى إغفالها عند تقويم الكتاب . . ولا يفوتنى بهذا الصدد أن أؤكد حرية المقوم فى أن يضيف الى هذه الأداة من خبراته ما يثريها ، وأن يطوع معاييرها بما يتناسب مع ظروفه الخاصة .

٣ – تتعدد مجالات تقويم الكتاب وتتباين طرقه . ولقد اقتصرت المعايير المقدمة فى هذه الدراسة على بعض جوانب تقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . ولقد تحكم فى اختيار جوانب التقويم هذه أمران : أولهما : أهمية هذه الجوانب كما تصورها الكاتب ، وثانيهما : شيوعها فى أدوات تقويم كتب تعليم اللغات الأجنبية ، والتى أقرتها هيئات دولية متخصصة .

ولاشك أن ميدان تقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من السعة بحيث يستوعب دراسات ودراسات . .

## معايير تأليف كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها

تنوعت الدراسات التى تناولت معايير تأليف المواد التعليمية والكتب المدرسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، فمنها ما قدم للحصول على درجات علمية ، ومنها ما قرئ فى مؤتمرات وندوات ، ومنها ما صدر فى كتاب ، وأخيرا منها ما نشر فى مجلات متخصصة .

وليس بخاف أن المجال فى مثل هذه الدراسة من الضيق بحيث لا يتسع لعرض ما صدر فى هذا الميدان بافاضة . من هنا سوف نقتصر على الاشارة السريعة الى أهم هذه الدراسات دون خوض فى تفصيلاتها .

ان من الدراسات الرائدة فى هذا الميدان دراستين قام بهما باحثان للحصول على درجة الدكتوراة . أولاهما قدمهــا نجيب جريس (Greis 1963) الى جامعة منيسوتا بالولايات المتحدة الامريكية . وقد أجرى فيها تحليلا تقابليا بين لهجة القاهرة واللغة الانجليزية على المستوى الصوتى والنحوى والصرفى ، وقدم عددا من المعايير التى ينبغى ان تراعى عند اعداد برامج تعليم اللغة العربية لمتحدثى الانجليزية أو عن تأليف كتب لهم . ولقد تناولت هذه المعايير المستويات اللغوية الثلاثة السابقة (صوتى ، نحوى ، صرفى ) .

أما الدراسة الثانية فقد قدمها يوسف خورى (Khoury 1961) الى جامعة يوتا بالولايات المتحدة الامريكية أيضا ، وقد كان هدفها اعداد مواد تعليمية لتدريس اللغة العربية لمتحدثى الانجليزية فى المستوى الابتدائى . وقد أعد ، كجزء من رسالته العلمية ، نوعين من المواد التعليمية ، الأول وهو مجموعة من الدروس التى تستخدم الطريقة السمعية الشفوية للمبتدئين ، والثانى وهو كتاب اللغة لتعليم اللغة العربية ويشتمل على ٥٧ درسا . ولقد أعد هذه المواد فى ضوء بعض المعايير التى ختم بها رسالته . ويوصى المؤلف فى هذه المعايير باستخدام الطريقة السمعية الشفوية فى تدريس اللغة العربية وتأليف كتبها وكذلك التخفيف من النحو على قدر الاستطاعة وعدم اللجوء الى الترجمة ، والبعد عن قوائم المفردات التى ينبغى حفظها ، والاهتمام بمهارة الاستماع والكلام وكيفية تقديم الأنماط الثقافية العربية من خلال النصوص واستخدام الوسائل التعليمية وغير ذلك من توصيات تشكل فى مجموعها قائمة للمعايير التى ينبغى أن تراعى عند إعداد مواد تعليمية لتدريس العربية لمتحدثى الانجليزية .

وفيما يتصل بالدراسات التى قدمت الى مؤتمرات وندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فهى كثيرة ومتنوعة ، ولعل معظم هذه الدراسات قد قدم الى ندوة تأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى ، والتى عقدت فى الرباط فى مارس ١٩٨٠م.

من هذه الدراسات دراسة قدمها مجيذ دمعة (١٩٨٠) حول منهج ومواصفات الكتاب المدرسى لتعليم الناطقين بغير العربية . وقد قسم الدارسين فى برامج تعليم اللغة العربية الى ثلاثة فئات : الأولى وتضم الذين لا يعرفون من العربية شيئا ، والثانية وتضم الذين حصلوا على بعض الشهادات من بلادهم ولكنها بغير اللغة العربية ، مما يدل على أنهم وصلوا الى مستوى ثقافى معين الا أن ما ينقصهم هو اللغة العربية . والثالثة وتضم الذين تعلموا اللغة العربية في بلادهم ويتعلمونها الآن فى بعض المعاهد

من أجل الاستزادة من هذه اللغة . وفى ضوء هذا التصنيف يرى أن تؤلف ثلاثة كتب ، أى لكل فئة كتاب. ولقد اقتصر بحثه على تقديم تصور لمواصفات وطريقة تأليف الكتابين الأولين تاركا الحديث عن الكتاب الثالث لغيره من الباحثين .

ومن هذه الدراسات أيضا دراسة قدمها محمد الماشطة (١٩٨٠) ويعرض فى هذه الدراسة ست مواصفات أساسية يتعين على المؤلف الاهتمام بها ، وهذه المواصفات الست هى :

- تحديد الهدف .
- الأسلوب العلمى فى عرض المادة .
- الاستفادة من الدراسات اللغوية المقارنة .
- خصوصية اللغة العربية .
- الجانب الحضارى .
- نظريات تعلم اللغة .

ولقد ناقش المؤتمرون عددا من الدراسات الجيدة التى قدمت معايير مختلفة لتأليف الكتاب المدرسى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من زوايا متباينة .منها ما يختص بمعالجة المفردات واختيارها، ومنها ما يختص بمعالجة التراكيب وعرضها ، ومنها ما يختص بالوسائل المعينة المقدمة فى الكتاب، ومنها ما يختص بالتدريبات اللغوية (النمطية والاتصالية). وأخيرا فمنها ما يتناول مشكلة الانقرائية وطرق تحديدها فى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، مع اقتراح أسلوب علمى للحكم على لغة هذه الكتب . وهو ما يسمى باختبار التتمة (طعيمة ١٩٨٠) .

ولقد أعقب هذه الندوة عقد ندوة أخرى بقطر حول أسس ومناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى مايو ١٩٨١م. وفى هذه الندوة قرئ بحثان :

أحدهما حول مواصفات الكتاب الاساسى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وخطة تأليفه ( الناقة ١٩٨٣ ) . ولقد استعرض الكاتب فى هذا العمل العلمى الجيد ، واقع كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وأوجه القصور الواضحة فيها ثم يطرح السؤال الرئيسى التالى : كيف يمكن اعداد كتاب أساسى لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ؟ ويحلل هذا السؤال الى عدد من الأسئلة التفصيلية التى تتناول مختلف جوانب تأليف الكتاب. ثم يقدم تصوره لمواصفات الكتاب ومعايير اعداده فى كل جانب من هذه الجوانب بدءا بالدراسات الأساسية اللازمة للكتاب قبل الشروع فى تأليفه ، فالمهارات اللغوية الواجب تعليمها فى كل من الاستماع

والكلام والقراءة والكتابة وأسس اختيار المحتوى اللغوى (الأصوات والمفردات والتراكيب) وتنظيمه ، والتدريبات اللغوية ثم مرشد المعلم ومصاحبات الكتاب.

أما البحث الثانى الذى قرئ فى ندوة قطر السابقة فقد كان حول أسس تحليل وتقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ( طعيمة ١٩٨١–أ). ولقد قدم الكاتب فى هذا البحث تصنيفا للفئات التى يمكن أن يستند اليها تحليل محتوى الكتاب وعددا من المعايير التى يمكن أن يستند اليها تقويم الكتاب سواء من حيث الاخراج أو طبيعة المقرر أو أسس اعداد الكتاب أو لغته أو طريقة التدريس أو المهارات اللغوية أو تدريس النحو أو تقديم المفردات ، أو التدريبات اللغوية ، أو الاختبارات والتقويم أو المحتوى الثقافى ، ولقد سبق هذه الفئات والمعايير اطار نظرى حول مشكلة الدراسة وتحديد مصطلحاتها ووظائف كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

أما الدراسات التى أجريت لمنظمات دولية أو عربية فيهمنا منها دراستان :
أولاها : دراسة قدمت الى منظمة اليونسكو تم فيها تحليل وتقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى سلطنة عمان ( طعيمة ١٩٨١–ب) وقد اشتملت هذه الدراسة على عدد من المعايير التى طبقت فى تقويم هذه الكتب .

وثانيهما : دراسة أعدها بعض الخبراء للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (صندوق تنمية الثقافة العربية فى الخارج ١٩٨١) ولقد أجمع الخبراء فى هذه الدراسة على عدد من المعايير التى سوف يراعيها مؤلفو الكتاب الأساسى للمنظمة للمنظمة العربية . وهذه المعايير ذاتها تصلح ، مع شئ من التعديل،لتقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

أما ما صدر فى كتاب حول معايير تأليف المواد التعليمية والكتب المدرسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، فيكاد يقتصر على تلك الدراسة القيمة التى نشرها على القاسمى فى كتابه ( القاسمى ١٩٧٩) ويتبنى المؤلف هنا المفهوم الواسع للكتاب المدرسى حتى يشمل الكتاب الأساسى والمواد المساعدة كالمعجم وكتب التمارين التحريرية والصوتية والمطالعة المتدرجة والاختبارات ومرشد المعلم والوسائل التعليمية . ويعالج فى هذا الفصل مشكلة ندرة الكتاب المدرسى لتعليم العربية لغير الناطقين بها ، كما يقدم تصورا لدور كل مادة من المواد المساعدة للكتاب . ومن حيث المعايير التى وضعها لتأليف الكتاب المدرسى الجيد فتنقسم تحت خمسة أقسام يتدرج تحت بعضها عدد من القضايا التفصيلية وفيما يلى عرض لهذه الأقسام والقضايا :

الأهداف السلوكية : يبرز هنا أهمية تحديد الكتاب لأهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وصياغتها بطريقة سلوكية .

ملاءمة الكتاب للمتعلمين : وهنا يوصى المؤلف بأن يبنى الكتاب مادته على نوعين من التحليل أولهما اللغوى التقابلي وثانيهما التحليل الحضارى التقابلي .

- التحليل التربوى : والكتاب الجيد فى رأى المؤلف هو الذى يلائم المتعلمين من حيث العمر والقابلية والمستوى اللغوى والتعليمى والولوع والوقت الذى يستطيعون تكريسه لدراسة العربية . وقد خصص لكل قضية من هذه القضايا جزءا من الحديث .

- ملاءمة الكتاب للمعلم : يجب أن يضع مؤلف الكتاب المدرسى نصب عينيه المدرس الذى سيستخدم الكتاب فى الصف . وتحدد ملاءمة المدرس للكتاب المدرسى عوامل ثلاثة هى : مهارات المدرس اللغوية ، ومهارات المدرس الفنية وعبء المدرس التعليمى . ويخصص أيضا لكل من هذه القضايا الثلاث جزءا من الحديث .

- المادة التعليمية فى الكتاب المدرسى : ويقسمها الى نوعين ، المادة اللغوية بما تشتمل عليه من النظام الصوتى والمفردات والتعبيرات الاصطلاحية والتراكيب اللغوية ، والمادة الحضارية ويقصد بذلك مواقف الحياة اليومية والملامح الثقافية التى تدور حولها الدروس .

- المهارات اللغوية فى الكتاب المدرسى : ويبين هنا مدى الارتباط بين هدف الكتاب وجمهوره والمهارات اللغوية المعلمة .

- الطريقة : ويبين هنا العلاقة بين جمهور الكتاب ونوع طريقة التدريس التى ينبغى ان يتبناها الكتاب . كما يشير الى التعليم المبرمج كطريقة من طرق تدريس اللغات الأجنبية التى لم توظف بعد فى تعليم العربية لغير الناطقين بها . وان كنا نختلف معه فى اعتبار التعليم المبرمج طريقة من طرق التدريس !

- العرض : ويقصد به ايصال المادة التعليمية الى الطالب وتنظيمها له . كما يتناول القدرات التى يتطلبها تعلم اللغة سواء كانت قدرات لازمة للفهم أو قدرات لازمة للتعبير ، وكيف تنعكس على طريقة عرض المادة التعليمية.

وأخيرا نأتى الى مقال علمى حول تصميم دروس كتاب لتعليم العامية القاهرية كلغة أجنبية (عبد الملك ١٩٧٢) ويرى الكاتب أن كل درس ينبغى أن يتكون من ثمانية أجزاء هى :

- النصوص الاساسية ويسميها تدريبات العرض
- الملاحظات النحوية
- الحوار
- التدريبات النمطية
- تدريبات الاختيار الحر
- المحادثة المقيدة
- تمرينات الفهم الموسعة
- قائمة المفردات

وعند الحديث عن كل جزء من هذه الاجزاء الثمانية يقدم الكاتب عددا من المعايير مصحوبة بنموذج تطبيقى لها .

## خطوات إعداد أداة التقويم

سار إعداد أداة تقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى عدد من الخطوات نجملها فيما يلى :

١ ـ اجرى الباحث مسحا لقوائم معايير تقويم الكتب المدرسية والمواد التعليمية سواء منها ما كان عاما أم ما كان مختصا بتعليم اللغات الأجنبية . كما اطلع على عدد من الدراسات الخاصة باعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغات الأجنبية .

٢ ـ أجرى الباحث مسحاً للأبحاث والدراسات التى ألقيت فى ندوات ومؤتمرات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، سواء منها ما كان عاما أم ما اختص باعداد المواد التعليمية . وقد ساعدت هذه الأبحاث والدراسات على تعرف خصائص اللغة العربية التى ينبغى أن يراعيها معد المواد التعليمية ، كما أنها ساعدت على تعرف مواطن الاهتمام بين المشتغلين بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

٣ ـ حلل الباحث مائة كتاب من كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها تحليلا متعمقا فى ضوء أداة لتحليل محتوى هذه الكتب . ولقد أمكن فى ضوء هذا التحليل تعرف خصائص كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومداخلها المختلفة فى كل جانب من جوانب اعداد الكتب ، كما أمكن الوقوف على مدى قربها من الكتب العالمية الحديثة المؤلفة لتعليم اللغات الأجنبية فضلا عن تعرف مدى تمثل اصحابها

للاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغات الأجنبية . ولقد ساعد هذا كله فى تحديد البدائل الثلاثة التى تعقب كل سؤال من أسئلة أداة التقويم .

٤ – تم وضع إطار بالمجالات الرئيسية التى ينبغى أن يتناولها تقويم الكتب. وهذه المجالات هى :

- أسس إعداد الكتاب : ويقصد به تعرف المراحل التى سبقت اخراج الكتاب فى شكله النهائى بما فى ذلك الدراسات والبحوث التى رجع اليها المؤلفون وكذلك المنطلقات التى استندوا إليها .
- محتوى الكتاب : ويقصد به المادة اللغوية والثقافية التى يقدمها الكتاب للدارسين . والقضيتان الرئيسيتان اللتان تشغلان ذهن مؤلف الكتاب هما اختيار المحتوى وتنظيمه . ومن هنا فقد تنوعت الأسئلة التى تندرج تحت هذا المجال لتشمل مختلف عناصر المحتوى (المفردات والتراكيب وتعليم القواعد ونوع اللغة المعلمة والمضمون الثقافى) سواء فيما يخص اختيار المحتوى أو تنظيمه .
- المهارات اللغوية : ويقصد بها المهارات العامة والتفصيلية التى يتوخى الكتاب اكسابها للدارسين ، استماعا وكلاما وقراءة وكتابة .
- طريقة التدريس : ويقصد بذلك تعرف طريقة تعليم اللغات الأجنبية التى يتبناها المؤلفون والتى تنعكس بدورها على اختيار محتوى الكتاب وتنظيمه .
- التدريبات والتقويم : ويقصد بذلك تعرف أنواع التدريبات اللغوية وعددها ومدى قدرتها على تثبيت المهارات اللغوية التى يسعى المدرس لاكسابها للدارسين . وكذلك تعرف أسلوب التقويم الذى يشيع فى الكتاب والذى يمكن من خلاله تعرف مدى تحقيق أهداف الكتاب .
- المواد المصاحبة : ويقصد بها مختلف الأدوات التى تصحب الكتاب وتساعد على تحقيق أهدافه بكفاءة مثل دليل المعلم وشرائط التسجيل وكراسة التدريبات وغير ذلك من أدوات .

- اخراج الكتاب : ويقصد به الشكل المادى للكتاب سواء من حيث طباعته أو تنظيمه بشكل عام أو الوسائل التعليمية التى يوظفها .
- الانطباع العام : ويقصد بذلك تعرف مدى مناسبة الكتاب للبرنامج الذى يختار له وكذلك احساس المعلم بالارتياح لاستخدامه .

٥ - بعد وضع هذا الاطار لجوانب التقويم تم وضع عدد من المعايير لكل جانب منها . ولقد صيغت هذه المعايير فى شكل اسئلة نستوضح من خلالها مدى قرب الكتاب من المعيار المطلوب . . والجدول رقم (١) يوضح لنا عدد الأسئلة التى يشتمل عليها كل جانب .

٦ - تم وضع ثلاثة بدائل لكل سؤال من الاسئلة السابقة ، وتتدرج هذه البدائل ، فالأول منها يعطى درجتين والثانى منها يعطى درجة واحدة بينما يعطى الثالث صفرا . ولقد قصد بذلك اعطاء تقدير رقمى للكتاب ييسر علينا بعد ذلك معرفة قدره ومقارنته بغيره من الكتب محل الدراسة والاختيار .

٧ - حرص الباحث على توفير قدر كبير من المرونة لأداة التقويم هذه . من أجل هذا اتبعت هذه البدائل الثلاثة ببديل رابع ترك حرا يسجل المقوم فيه مايراه متوفرا فى الكتاب مما لم يذكر من هذه البدائل الثلاثة ، ولقد وضع أمامه قوسان يكتب بينهما الدرجة التى يقدرها للكتاب فى هذا السؤال .

٨ - ورغبة فى ألا تضيع الصورة الكلية للكتاب عند تقويمه ، وتلافيا لسلبيات تفتيت جوانب التقويم الى عناصر تفصيلية ، فقد خصص الباحث السؤال الأخير لكى يكتب المقوم فيه انطباعه العام عن الكتاب ، وتصوره الذاتى لمدى مناسبته للبرنامج الذى يختار الكتاب له .

٩ - تم تصميم جدول ترصد فيه درجة الكتاب فى كل سؤال على حدة ، ولقد حرصت على أن يسمح هذا الجدول بالمقارنة بين خمسة كتب معروضة للتقويم والاختيار من بينها . وسمى هذا الجدول بـ «بطاقة تقدير كتب تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها » وتلى أداة التقويم مباشرة . ومن شأن هذه البطاقة ابراز درجة كل كتاب والنسبة المئوية التى يحصل عليها كل كتاب حتى يمكن مقارنته بغيره .

وتشتمل الأداة على خمسين سؤالا ، ولما كانت الدرجة الأعلى للسؤال هى درجتان ،فان الحد الأقصى لدرجة الكتاب مائة . وهذه الدرجة بذاتها تمثل النسبة المئوية التى يحصل عليها الكتاب . ويوضح الجدول رقم (١) أيضا النسب المئوية لكل مجال من مجالات التقويم والتى تشكل فى مجموعها مائة .

جدول رقم (١)

مجالات التقويم وعدد معايرها واوزانها النسبية

| مسلسل | مجالات التقويم | أرقام المعايير التى تشتمل عليها | عدد المعايير | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|
| ١ | أسس اعداد الكتاب | ١ــ٢ــ٣ــ٤ــ٥ | ٥ | ١٠٪ |
| ٢ | محتوى الكتاب | ٦ــ٧ــ٨ــ٩ــ١٠ــ١١ ١٢ــ١٣ــ١٤ــ١٥ــ١٦ ١٧ــ١٨ــ١٩ــ٢٠ــ٢١ ٢٢ | ١٧ | ٣٤٪ |
| ٣ | المهارات اللغوية | ٢٣ــ٢٤ــ٢٥ــ٢٦ــ٢٧ ٢٨ــ٢٩ــ٣٠ــ٣١ | ٩ | ٨ ٪ |
| ٤ | طريقة التدريس | ٣٢ــ٣٣ــ٣٤ــ٣٥ــ٣٦ | ٥ | ١٠٪ |
| ٥ | التدريبات والتقويم | ٣٧ــ٣٨ــ٣٩ــ٤٠ــ٤١ | ٥ | ١٠٪ |
| ٦ | المواد المصاحبة | ٤٢ــ٤٣ | ٢ | ٤ ٪ |
| ٧ | إخراج الكتاب | ٤٤ــ٤٥ــ٤٦ــ٤٧ــ٤٨ ٤٩ | ٦ | ١٢٪ |
| ٨ | الانطباع العام | ٥٠ | ١ | ٢ ٪ |
| | الدرجــــــة الكليـــــــة | | ١٠٠ | ١٠٠٪ |

١٠ ــ بعد اعداد الأداة فى صورتها المبدئية تم عرضها على عدد من الخبراء المشتغلين بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من أجل تحديد مستوى الصدق الظاهرى للقائمة . وفى ضوء آرائهم تم تعديل بعض أسئلتها وبدائلها واخراجها بعد ذلك فى صورتها النهائية .

## المنطلقات الأساسية

لا ريب أن الفلسفة التى يتبناها القائم بتحليل الكتب أو تقويمها ذات أثر كبير فى تحديد نوع التحليل ومستوى التقويم .

من هنا وجبت الإشارة الى عدد من المنطلقات التى يلزم الاتفاق عليها قبل استخدام أداة التقويم وتطبيقها .

ولعل المنطلق الأساسى الذى تستند اليه هذه الدراسة هو تعريف اللغة .

ان التعريف الذى تتبناه هذه الدراسة للغة هو : انها مجموعة من الرموز الصوتية التى يحكمها نظام معين، والتى يتعارف افراد مجتمع ما على دلالاتها من أجل تحقيق الاتصال والتفاعل بين الأفراد .

نستنتج من هذا التعريف المنطلقات الآتية :

١ - ان النظام الصوتى جزء أساسى من أية لغة يستخدمها البشر . بل أن الاتصال على المستوى الصوتى أسبق من غيره من أشكال الاتصال اللغوية الأخرى . وما نشأت الحاجة الى الكتابة الا بتباعد مراحل الزمان واتساع رقعة المكان ورغبة الانسان فى تسجيل آثاره .
من هنا تعطى الكتب التى تولى الجانب الصوتى اهتمامها درجة أعلى من غيرها فى سلم المعايير .

٢ - ان تنمية القدرة على الاتصال بالناطقين باللغة ، هى السبب الرئيسى لتعليمها لغير الناطقين بها . ان تعلم اللغة أمر يتعدى حدود استظهار المفردات أو حفظ التراكيب .

من هنا تعطى الكتب التى تولى المهارات الاتصالية اهتمامها درجة أعلى من غيرها فى سلم المعايير . . وبالمنطق ذاته تعطى الكتب التى تقدم نماذج حقيقية من الاستخدام اللغوى ، والواردة بشكل طبيعى غير متكلف ، درجة أعلى من غيرها .

٣ - يرتبط بالنقطة السابقة ضرورة التميز بين نوعين من الطلاب ، بين متعلم اللغة ، ودارس اللغة . ان الفرق بينهما هو الى حد كبير الفرق بين تعليم الفرد اللغة وبين تعليمه عن اللغة . إن قضاء ساعات بل أيام فى تعليم الفرد كيف يعزف الكمان أو يضرب على العود لن يجديه

شيئا ما لم يمسك بنفسه الكمان ويضرب بنفسه على العود مرات ومرات. وبالمنطق نفسه يمكن القول ان حشد الذهن بقواعد اللغة أو الحديث عن خصائصها ومميزاتها لن يتقدم بالدارس خطوة نحو استخدامها ما لم تتح له بالفعل فرصة استخدامها .

من هنا تعطى الكتب التى تكسب الطالب مهارات استخدام اللغة درجة أعلى من غيرها فى سلم المعايير .

٤ ــ اللغة وعاء الثقافة ، والتسليم بغير هذه الحقيقة يفرض فى برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أحد أمرين : اما أن يقدم المؤلف جملا مفرغة من مضمونها الثقافى ، ومن ثم تصلح للاداء فى مجتمعات عربية أو غير عربية مثل ( القلم فوق المكتب ، الكتاب فى الحقيبة . . .الخ ) واما أن تقدم المفهومات الثقافية من خلال وسائط أخرى ليس من بينها اللغة . مثل الصور والرسوم وغيرها . وفى كلا الأمرين تعسف !

ان اللغة العربية والثقافة الاسلامية يسيران يدا بيد ، مما لا يدع مجالا أو مبررا لمن يلتزم الحياد الثقافى من بين مؤلفى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

من هنا تعطى الكتب التى تبرز القيم العربية الاسلامية وتقدرها درجة أعلى من غيرها فى سلم المعايير .

٥ ــ ان لكل لغة نظاما ، سواء فى انتاج اصواتها ، أم فى بناء مفرداتها أم فى تركيب جملها . ولقد شهدت التجربة بأن تعليم اللغة من خلال نظامها أفضل من تعليمها من خلال أنظمة لغوية أخرى . ولعل هذا هو السبب الرئيسى فى رفض استخدام لغة وسيطة أو كتابة صوتية فى كثير من كتب تعليم العر بية .

من هنا تعطى الكتب التى تخلو من كلتيهما «اللغة الوسيطة والكتابة الصوتية» درجة أعلى من غيرها فى سلم المعايير .

٦ ــ أثبتت دراسات علم النفس اللغوى أن تعلم اللغة الأجنبية يسير غالبا فى ثلاث خطوات ويمر بثلاث مراحل (Chastain 1976:525) :

ــ فهم المعلومات المقدمة أولا .

- التدرب على ما تعلمه الفرد حتى يثبت ، ثانيا .
- اعطائه الفرصة لممارسة ما تعلمه وتدرب عليه حتى ينطلق فى استخدام اللغة ثالثا .

من هنا تعطى الكتب التى تراعى التدرج فى عرض المادة التعليمية بالصورة السابقة درجة أعلى من غيرها فى سلم المعايير .

٧ - وأخيرا ، فان الكمال فى ميدان تأليف الكتب أمر يتعذر بلوغه ، ولم يشهد ميدان تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها بعد كتابا يستوفى كل صفات الجودة أو يعوض كل أشكال النقص فى غيره من الكتب .
إن النظرة الكلية للكتب هنا أمر لا بد منه حتى ننصف مؤلفيها ، ولعل فى بعضها من المحاسن ما يعوض ما بها من نقص .

إن لاستخدام قوائم المعايير التفصيلية مخاطر ، لعل أشدها الانقياد وراء جزئيات صغيرة تحرم الانسان الصورة العامة للكتاب ، والتى قد تعطيه من الايجابيات ما يفتقده من النظرة التحليلية المتفحصة لكل جزء فيه .

من هنا اشتملت الأداة على بعض المعايير التى تستلزم التحرر من التطبيق الجامد للمعايير التفصيلية ، والتى تعطى المقوم من الثقة ما يمكنه من إصدار تقدير قيمى لعدد متكامل من عناصر الكتاب وجزئياته .

## طريقة استخدام الاداة

يتطلب استخدام أداة تقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يمر بخطوات معينة وأن يتبع طريقة محددة . ومن أهم هذه الخطوات ما يلى:

١ - يفضل أن يشترك فى تقويم الكتاب أكثر من فرد ممن لديهم خبرة بميدان تعليم اللغات الأجنبية ونظرياتها . وكذلك ميدان تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . ويؤخذ متوسط الدرجات التى يعطيها هؤلاء الخبراء للكتاب موضوع الدراسة ، إن ذلك من شأنه أن يضمن قدرا من الموضوعية أكبر مما لو ترك الأمر لفرد واحد .

٢ - ينبغى أن يبدأ المقوم بقراءة المنطلقات التى تستند اليها أداة التقويم. اذ أنها تلقى الضوء على البدائل المقترحة لكل سؤال فى القائمة كما تساعد على التصنيف الدقيق للكتاب ووضعه فى مكانه المناسب من هذه البدائل .

٣ – ينبغى أن يقرأ المقوم أداة التقويم قراءة متفحصة ليتعرف عناصرها ، ومواطن الاهتمام فيها ، وكيفية استخدامها . كما إنها ترشده الى العناصر التى يجب أن يقف أمامها عند تقويم الكتاب .

٤ – يطلع بعد ذلك على مرشد المعلم المصاحب للكتاب ليتعرف فلسفته وتنظيمه . فاذا لم يكن الكتاب مصحوبا بمرشد للمعلم ، فينبغى قراءة مقدمة الكتاب فهى تلقى الضوء على منهجه ، وتوفر على المقوم وقتا للبحث عن بعض الأشياء التى تتضمنها قائمة المعايير .

٥ – يتصفح المقوم الكتاب متوقفا عند الجوانب المختلفة للتقويم والعناصر المحددة التى تشتمل عليها قائمة المعايير .

٦ – ينبغى أن يسجل المقوم أولا بأول ما يلاحظه من ظواهر فى الكتاب دون التزام بترتيب المعايير . فقد تتضح أمامه ظاهرة خاصة بالتراكيب أو تدريس القواعد قبل أن يستوفى العناصر الخاصة بالمفردات ، وفى مثل هذه الحالة يسجل رأيه فى تدريس القواعد تحت ما يناسبه من معايير وما يتفق مع مستوى الكتاب من بدائل، دون انتظار لملاحظة الظواهر الخاصة بعناصر التقويم السابقة على القواعد .

٧ – قد يضطر المقوم الى معاودة قراءة قائمة المعايير أو بعض عناصرها ، كما قد يضطر لتغيير رأيه كلما وجد فى الكتاب ما ينقض حكمه السابق .

٨ – يلاحظ القارئ أن قائمة المعايير تشتمل تحت كل سؤال على ثلاثة بدائل يقع الكتاب تحت واحد منها . ويتم فى ضوئها التقدير الرقمى للكتاب . . فاذا وقع الكتاب تحت البديل الأول أعطى درجتين ، واذا وقع تحت البديل الثانى أعطى درجة واحدة ، فاذا حرم الكتاب من كليهما أو كان فيه أوجه قصور معينة أعطى صفرا .

٩ – فى حالة تعذر وضع الكتاب تحت أحد البدائل الثلاثة ، أو إحساس المقوم أن للكتاب طبيعة خاصة ، فعليه أن يكتب أمام (رأى آخر :–) ما يراه مقدرا لهذا الرأى درجة معينة (درجتان أو درجة) ومسجلا هذه الدرجة بين القوسين .

١٠ - الملاحظ ان تقدير الدرجات للبدائل الثلاثة فى كل سؤال قد تم فى ضوء المنطلقات التى حددت سلفا . وفى حالة تبنى المقوم منطلقات أخرى ، أو كان للبرنامج الذى يختار له الكتاب ظروف معينة، فان من حق المقوم أن يغير من وضع هذه الدرجات أمام بدائلها. ولننظر على سبيل المثال لهذا السؤال :

- ما موقف الدروس الأولى من المهارات الصوتية ؟

- (٢)- يبدأ الكتاب بعدد من الدروس الصوتية مصحوبة بشريط مسجل يستهدف تنمية بعض مهارات الاستماع وتمكين الطالب من أن يألف الصوت العربى قبل تعرفه عليه مكتوبا . ( )

(١)- يبدأ الكتاب بعدد من الدروس التى تدرب الطالب على نطق بعض الحروف أو الكلمات المكتوبة معتمدا على المعلم . ( )

(٠)- لا يولى الكتاب أى اهتمام بالجانب الصوتى فى دروسه الأولى ويبدأ بتعليم الطالب مهارتى القراءة والكتابة فقط . ( )

( )- رأى آخر : ______________

لقد تم توزيع الدرجات على هذه البدائل الثلاثة فى ضوء تصور هذه الدراسة لمفهوم اللغة ، وموقع الاداء الصوتى بين مهاراتها ، وكيف أن الهدف الاساسى من تعليم اللغة هو تنمية القدرة على الاتصال بمتحدثيها . وقد يختلف القائم بتطبيق المعايير مع هذا المنطلق ، أو قد تتوفر لبرنامجه ظروف خاصة تجعل للمهارات الصوتية مرتبة أقل ولتنمية القدرة على الاتصال بمتحدثى اللغة درجة أدنى فى سلم الاهداف.

قد يقول القائل : حسنا . . إننا نوافق على أن النظام الصوتى جزء أساسى فى أية لغة من لغات البشر ، ولكننا لا نقصد من برنامجنا لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها سوى أن يتمكن الطالب من قراءة القرآن الكريم ، وأن يفهم الحديث النبوى الشريف ، وأن يتصل بالتراث العربى المكتوب وأن يلم بقواعد النحو وأن يستخدم الكلمة المكتوبة استخداما جيدا . . ! !

ليس من شك أن برنامجا مثل هذا يتبنى من المنطلقات ما يختلف عن برنامج آخر يعد الطالب للاتصال الشفوى مع الناطقين بالعربية . . ومن الطبيعى أن ينعكس هذا بدوره على تقدير الدرجات لكل من البدائل الثلاثة التى يشتمل عليها السؤال السابق . .

١١ ـ بعد أن ينتهى المقوم من تطبيق المعايير ، واستيفاء جوانب التقويم تاتى الخطوة التالية وهى رصد الدرجة التى حصل عليها الكتاب عن كل سؤال ، وذلك فى «بطاقة تقدير كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ». والملاحظ فى هذه البطاقة أنها تتيح فرصة المقارنة بين خمسة كتب فى وقت واحد . . وعلى المقوم أن يجمع الدرجات التى يحصل عليها كل كتاب على حدة ، هذه الدرجة نفسها تمثل النسبة المئوية التى يحصل عليها الكتاب ، حيث أن الدرجة القصوى هى ١٠٠ (مائة درجة) .

وفى ضوء هذه النسب المئوية التى تحصل عليها الكتب الخمسة يمكن ترتيبها ومن ثم المفاضلة بينها والاختيار منها .

١٢ ـ من نافلة القول التنبيه الى أن على المقوم قبل البدء فى استخدام قائمة المعايير أن :

- يسترجع بعمق أهداف البرنامج الذى يختار له الكتاب ، وطبيعة المرحلة التى يمر بها هذا البرنامج .
- يتأكد من مدى العلاقة بين منطلقاته اللغوية والتربوية ، وتصوره لطبيعة عملية تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها وبين منطلقات هذه الدراسة .
- يتعرف على خصائص الدارسين الذين يختار لهم الكتاب . إن كتابا يختار لطلاب يدرسون فى المعهد الثقافى للدبلوماسيين الأجانب يختلف بلا شك عن كتاب آخر يختار لطلاب يدرسون التراث العربى فى كلية الشريعة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة .
- يأخذ فى الاعتبار عددا آخر من العوامل مثل : عدد الطلاب الذين يختار لهم الكتاب ـ ذلك أن طريقة التدريس المناسبة لثلاثين طالباً تختلف بلا ريب عن طريقة التدريس المناسبة

لثلاثمائة . وهذا بدوره ينعكس على الكتاب الدراسى . . كذلك يأخذ فى الاعتبار الامكانيات المادية المتاحة . . فكتاب يصلح لمعهد تتوفر فيه امكانيات التسجيل الصوتى ومعامل اللغات وأجهزة عرض الشرائح والأفلام ، يختلف عن ذلك الذى يصلح لمعهد ليس فيه من هذا شىء .

- يتذكر ما سبق أن قلناه من أن الكمال فى الكتب المدرسية أمر يعز بلوغه . . ويصعب الوصول اليه . . كما أن الكتاب المدرسى خادم للمعلم وليس سيدا له ، , ان نجاحه رهن بعدة أسباب لعل من أهمها كفاءة المعلم فى استخدامه وقدرته على تطويره بما يناسب برنامجه وطلابه .

# أداة تقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

## بيانات عـــامة

- اسم الكتاب : ..............................................................................
- اسم المؤلف : ..............................................................................
- بلد الناشـــر : ..............................................................................
- اسم الناشـــر : ..............................................................................
- رقم الطبعة وتاريخها : ..............................................................................
- عدد الاجزاء : ..............................................................................
- عدد الصفحات : ..............................................................................
- ثمن الكتاب : ..............................................................................
- المواد التعليمية المصاحبة :
  - دليل المعـــلم ( )
  - كراسة تدريبات ( )
  - شريط تسجيل ( )
  - اختبـــارات ( )
  - كتب قراءة اضافية ( )
  - شـــرائح ( )
  - أفـــلام ( )
  - بطاقـــات ( )
  - صـــور ورسوم ( )
  - مواد أخرى مصاحبة ( )
  - لا توجد مـــواد مصاحبة ( )
- خبرة المؤلف فى تعليم العربية لغير الناطقين بها :
  - جيـــدة ( )
  - متوسطـــة ( )
  - لا أدرى ( )

## أولا : أسس إعداد الكتاب :

١ - ما المنطلق الذى يصدر عنه المؤلف من حيث طبيعة عملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؟

(٢) - تعليم العربية لغير الناطقين بها عملية ذات طبيعة خاصة وان كانت تتشابه مع عملية تعليم العربية للناطقين بها . ( )

(١) - تتفق خطوات تعليم العربية لغير الناطقين بها تماما مع خطوات تعليمها للناطقين بها ويسير تعلم اللغتين فى نفس المراحل . ( )

(٠) - الكتاب مجرد مجموعة نصوص مختارة دون تصور واضح لطبيعة عملية تعليم العربية لغير الناطقين بها . ( . )

( ) - رأى آخر : ________________

٢ - ما الدراسات الأساسية التى استند اليها المؤلف عند إعداد كتابه ؟

(٢) - استند المؤلف الى دراسات سابقة حول الدارسين وخصائصهم والمادة التعليمية (الأصوات والمفردات والتراكيب) والمفاهيم الثقافية وذكر المؤلف أسماء هذه الدراسات ومراجعها . ( )

(١) - يتبين من مادة الكتاب استفادة المؤلف من بعض الدراسات وان لم يحدد أسماءها أو مراجعها . ( )

(٠) - تبدو العشوائية فى الكتاب سواء فى اختيار مادته أو تنظيمها مما يوحى بعدم الاستفادة من الدراسات السابقة . ( )

( ) - رأى آخر : ________________

٣ - إلى أى مدى تمت الاستفادة من تجريب الكتاب قبل إخراجه فى صورته النهائية ؟

(٢) - تم تجريب الكتاب فترة كافية ، وقد تم تعديله ومراجعته فى ضوء نتائج التجريب . ( )

(١) - تم تجريب الكتاب فترة قصيرة ، وليس ثمة إشارة الى مدى الاستفادة من نتائج هذا التجريب . ( )

(٠) - لم يجرب الكتاب من قبل وقد خرج فى صورته النهائية بمجرد الانتهاء من تأليفه . ( )

(٠) - رأى آخر : ________________

٤ - الى أى مدى يتناسب عدد الدروس مع خطة تأليف الكتاب ؟

(٢) - يتناسب عدد الدروس تماما مع المهارات اللغوية المراد تعليمها والمدة الزمنية المقترحة لذلك . ( )

(١) - يستوفى عدد الدروس تقديم المهارات اللغوية المراد تعليمها الا أن الخطة الزمنية لتنفيذ هذه الدروس غير واضحة . ( )

(٠) - لا يتناسب عدد الدروس مع المهارات اللغوية أو المدة الزمنية مما يفرض على المعلم عبء التكيف مع الدروس الزائدة أو تعويض نقص عددها . ( )

( ) - رأى آخر : ________________

٥ – ما مدى سعة الجمهور الذى يمكن أن يستفيد من الكتاب ، وقدرته على إشباع حاجاتهم ؟

(٢) – تتنوع الموضوعات بالشكل الذى يخدم قطاعا كبيرا من الطلاب ويشبع احتياجاتهم فى تعلم اللغة العربية . ( )

(١) – تدور الدروس حول موضوعات محددة ، تشبع احتياجات فئة معينة من متعلمى العربية . ( )

(٠) – تدور الدروس حول موضوعات تقليدية مستقاة من كتب أخرى دون محاولة لاشباع حاجات الطلاب . ( )

( ) – رأى آخر : ______________

ثانيا : محتوى الكتاب :

٦ – الى أى مدى يتناسب تنظيم المادة التعليمية مع الجدول المدرسى وتنظيم الحصص ؟

(٢) – يتم تقسيم المادة التعليمية الى دروس محددة لا يرتبك معها الجدول المدرسى . ( )

(١) – يتم عرض المادة التعليمية فى شكل وحدات يتصرف المعلم بشأنها ( )

(٠) – تتراكم المادة التعليمية دون محاور واضحة لها أو تقسيم محدد . ( )

( ) – رأى آخر : ______________

٧ – الى أى مدى يتحقق التدرج فى عرض المادة التعليمية ؟

(٢) – يتدرج عرض المادة التعليمية فى كل من المفردات والتراكيب والنصوص والمفاهيم ولا يشعر القارئ بانتقالات مفاجئة فى فى أى عنصر منها . ( )

(١) – يتدرج عرض المادة التعليمية فى بعض العناصر السابقة ويشعر القارئ بانتقالات مفاجئة فى بعضها الآخر . ( )

(٠) – يتأرجح عرض المادة التعليمية فى العناصر السابقة ، فتارة تزيد فى بعض الدروس ، وتارة تقل دون تدرج أو نظام ثابت . ( )

( ) – رأى آخر : ______________

٨ – الى أى مدى يساعد تنظيم المادة التعليمية على تعرف جوانبها ؟

(٢) – تتمتع المادة التعليمية بتنظيم جيد يساعد القارئ على أن يجد ما يريده بسهولة ويسر . كأن يلتزم عرض الدروس نظاما ثابتا . ( )

(١) – يتم عرض المادة التعليمية بطريقة تجعل من العسير الوقوف على بعض المعلومات فى الكتاب . ( )

(٠) – لا يلتزم عرض المادة التعليمية نظاما ، كما أن الكتاب غير مزود بكشافات تيسر للقارئ الحصول على ما يريد . ( )

( ) – رأى آخر : ______________

– ٥

٩ - الى أى مدى تتناسب المادة التعليمية مع المرحلة العمرية للدارسين وتتفق مع اهتماماتهم ؟

(٢) - المادة التعليمية مناسبة تماما للدارسين وأعمارهم ، مما يشعر القارئ بأن المؤلف يحترم عقلية جمهوره ويقدر اهتماماتهم . ( )

(١) - ترد فى المادة التعليمية بعض التراكيب والمواقف التى لا تتفق مع خصائص الدارسين مما يشعر القارئ بأن المؤلف يعامل الكبار أحيانا على أنهم أطفال أو العكس . ( )

(٠) - يشيع فى المادة التعليمية اتجاه لا يتناسب مع أعمار الدارسين أو اهتماماتهم . ( )

( ) - رأى آخر : ____________________

١٠ - الى أى مدى تراعى الفروق الفردية بين الدارسين فى عرض المادة التعليمية ويعمل الكتاب على مواجهتها ؟

(٢) - يعطى الكتاب درجتين اذا توفرت فيه الأساليب الآتية :
= اعادة شرح بعض المفاهيم النحوية أو القواعد الاملائية مما يساعد بطئ التعلم . ( )
= تعدد أنواع التدريبات بحيث تناسب مستويات مختلفة من الدارسين . ( )
= تقديم مواد قراءة اضافية يستثمرها المتقدمون فى تعلمهم . ( )
= تعدد أنواع الأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة . ( )
= ذكر أسماء مراجع وكتب لقراءات حرة أو اضافية . ( )
= ترجمة بعض المفهومات والمصطلحات عالية المستوى فى التجريد . ( )

(١) - يعطى الكتاب درجة واحدة اذا توفرت فيه بعض الاساليب السابقة . ( )

(٠) - لا يعطى الكتاب شيئا اذا لم يتوفر فيه أى من الأساليب السابقة . ( )

( ) - رأى آخر : ____________________

١١ - الى أى مدى يعتمد المؤلف على المدرس فى تقديم المادة التعليمية نصوصا وتدريبات ؟

(٢) - يشتمل الكتاب على مادة تعليمية اضافية تساعد الدارس على التعلم الذاتى ويقتصر دور المعلم أحيانا على النمذجة والتوجيه . ( )

(١) - المعلم محور الاهتمام فى الكتاب ويتولى الى حد كبير مسئولية تقديم المادة التعليمية وحل بعض التدريبات . ( )

(٠) - يلقى المؤلف العبء كاملا على المعلم تاركا له مهمة تقديم النصوص وحل كافة التدريبات . ( )

( ) - رأى آخر : ____________________

١٢ - ما مدى كثافة المفردات المقدمة فى الدروس الأولى من الكتاب ؟

(٢) - المفردات قليلة نسبيا فى الدروس الأولى فى الوقت الذى يتزايد اهتمام المؤلف فيه بتعليم التراكيب اللغوية وطريقة استخدام المفردات . ( )

(١) – يتزايد اهتمام المؤلف فى الدروس الأولى بالمفردات واستخداماتها فى سياقات وذلك على حساب كمية التراكيب اللغوية المعلمة . ( ) ( )

(٠) – تقتصر الدروس الأولى على تقديم مفردات مقدمة فى شكل قائمة يستظهرها الدارس كخطوة نحو استخدامها . ( ) ( )

( ) – رأى آخر : ________________

١٣ – ما نوع المفردات المستخدمة فى عرض التراكيب اللغوية الجديدة ؟

(٢) – يعتمد المؤلف عند عرض التراكيب اللغوية على المفردات القديمة التى سبق للدارس فهمها وتعلم طريقة استخدامها . ( ) ( )

(١) – يستعان أحيانا عند عرض التراكيب اللغوية ببعض المفردات الجديدة التى يضطر المؤلف لاستخدامها . ( ) ( )

(٠) – ينطلق المؤلف عند عرض التراكيب اللغوية فى استخدام المفردات الجديدة دون التزام بعددها أو مستوى تجريدها . ( ) ( )

( ) – رأى آخر : ________________

١٤ – كيف يتم التدريب على المفردات الجديدة وتثبيت معناها ؟

(٢) – يتم توظيف المفردات فى النص والتدريبات ، ويحرص المؤلف على استثمار المفردات التى سبق تعليمها . ( ) ( )

(١) – ترد المفردات الجديدة فى النصوص والتدريبات اللاحقة بها ولا يستثمر المؤلف إلا قليلا منها فى الدروس التالية . ( ) ( )

(٠) – يقتصر فى ذكر المفردات الجديدة على النصوص الأساسية وبعض التدريبات . ( ) ( )

( ) – رأى آخر : ________________

١٥ – ما مدى شيوع المفردات غير المفهومة فى التدريبات الصوتية ؟

(٢) – يقتصر المؤلف عند تدريس الأصوات العربية على المفردات المفهومة والتى سبق للدارس تعلمها . ( ) ( )

(١) – يضطر المؤلف أحيانا عند تدريس بعض الأصوات العربية الى استخدام مفردات نادرة الاستخدام فى العربية المعاصرة . ( ) ( )

(٠) – يشيع فى التدريبات الصوتية استخدام ألفاظ غريبة الشكل ولا دلالة لها فى سبيل التدريب على أصوات معينة . ( ) ( )

( ) – رأى آخر : ________________

١٦ – كيف يتم عرض القواعد اللغوية (نحوية وصرفية واملائية) ؟

(٢) – يتم استقراؤها من المفردات والتراكيب التى سبق تعلمها فى سياقاتها الطبيعية دون تكلف ويتدرج تعليم القواعد اللغوية بعد منتصف الكتاب تقريبا . ( ) ( )

(١) – يتم استقراؤها مما سبق تعلمه من مفردات وتراكيب ، وتعرض القواعد بعد توفر الأمثلة المطلوبة ويستخدم المؤلف لغة وسيطة لشرح هذه القواعد أحيانا . ( ) ( )

(٠) – يحظى تعليم القواعد باهتمام المؤلف وينطلق فى شرحها باللغة الوسيطة ، ودون تقيد بما سبق تعلمه من مفردات وتراكيب . ( ) ( )

( ) – رأى آخر : ______________

١٧ – كيف يتم تقديم المصطلحات النحوية ؟

(٢) – يتأخر تقديم المصطلحات النحوية ،مبتدأ ، خبر ، فاعل . . . الخ ( ) ( )

(١) – ترد بعض المصطلحات النحوية فى الدروس الأولى . ( ) ( )

(٠) – يكثر ورود المصطلحات النحوية المجردة ابتدأ من الدرس الأول . ( ) ( )

( ) – رأى آخر : ______________

١٨ – الى أى مدى تسمح المفردات والتراكيب المقدمة باستخدامات لغوية متعددة ؟

(٢) – يشتمل الكتاب على مفردات وتراكيب ذات إنتاجية عالية تمكن من استخدامات لغوية مختلفة . ( ) ( )

(١) – يشتمل الكتاب على مفردات وتراكيب تحقق قدرا محدودا من استخدامات المفردات وتنوعا الى حد ما فى تراكيب الجمل . ( ) ( )

(٠) – يشتمل الكتاب على مفردات وتراكيب جامدة لا تمكن من تنوع الاستخدامات سواء فى المفردات أو فى التراكيب . ( ) ( )

( ) – رأى آخر : ______________

١٩ – كيف يتم عرض المفاهيم الثقافية العربية والاسلامية ؟

(٢) – ترد المفاهيم العربية بشكل يتكامل مع نصوص الكتاب ، ويخصص المؤلف بعض الدروس الأخيرة أو أجزاء منها لعرض المفاهيم الثقافية . ( ) ( )

(١) – يقتصر فى عرض المفاهيم الثقافية على استنباطها من ثنايا الجمل والنصوص المقدمة . ( ) ( )

(٠) – يقتصر المؤلف على ذكر الجمل والعبارات العامة الخالية من المضمون الثقافى «أكل الولد الطعام . . الكتاب على الكرسى . . . الخ » . ( ) ( )

( ) – رأى آخر : ______________

٢٠ – الى أى مدى تشيع النماذج الحقيقية للثقافة العربية الإسلامية ( أسماء أشخاص وبلاد وخرائط وصفحات من القرآن الكريم وصور للملابس أو الصحف العربية أو غيرها) ؟

(٢) – تشيع فى الكتاب النماذج الحقيقية للثقافة العربية الاسلامية . ( ) ( )

(١) – ترد بعض النماذج الحقيقية للثقافة العربية الاسلامية . ( ) ( )

(٠) – تشيع أنماط الثقافة الغربية (أسماء بلاد أشخاص وملابس . . . الخ ) ولا تقدم شيئا من النماذج الحقيقية للثقافة العربية الاسلامية . ( )

( ) – رأى آخر : ____________

٢١ – الى أى مدى يتحرر الكتاب من النمطية الثقافية الشائعة عن الانسان العربى «يسكن فى الخيام ويعيش فى الصحراء ويمارس الحياة البدوية فى أولى مراحلها وأبسط أشكالها ؟

(٢) – يبرز الكتاب معالم التقدم الحضارى فى الوطن العربى متحررا بذلك مما يشيع عن الانسان العربى من أفكار ومفاهيم . ( )

(١) – تختلط المفاهيم التقليدية عن الانسان العربى أحيانا بالمفاهيم والحقائق المعاصرة . ( )

(٠) – تشيع فى الكتاب المفاهيم التقليدية عن الانسان العربى . ( )

( ) – رأى آخر : ____________

٢٢ – ما الانطباع الذى يخرج به القارئ عن الثقافة العربية الإسلامية ؟

(٢) – يحترم المؤلف الثقافة العربية الإسلامية ويقدرها . ( )

(١) – يلتزم المؤلف موقفا محايدا وتشيع لديه العبارات العامة غير المرتبطة بثقافة ما . ( )

(٠) – يشيع فى الكتاب إزدراء الثقافة العربية الاسلامية والهجوم عليها . ( )

( ) – رأى آخر : ____________

ثالثا : المهـــارات اللغـــوية :

٢٣ – الى أى مدى تتضح المهارات اللغوية التى يتوقع أن يكتسبها الطالب فى نهاية الكتاب ؟

(٢) – يذكر الكتاب بوضوح المهارات اللغوية التى يتوقع أن يكتسبها الطالب فى نهاية المستوى الذى ألف له . «سواء ورد ذكر هذه المهارات فى مقدمة الكتاب أو فى مرشد المعلم أو فى أية مذكرات توضيحية مصاحبة . » ( )

(١) – يمكن استقراء المهارات اللغوية التى يتوقع أن يكتسبها الطالب فى نهاية المستوى ، وان لم ينص الكتاب عليها صراحة . ( )

(٠) – من العسير التنبؤ بالمهارات اللغوية أو استقراؤها من الكتاب . ( )

( ) – رأى آخر : ____________

٢٤ – ما المهارة اللغوية الرئيسية التى يركز عليها الكتاب ؟

(٢) – يستهدف الكتاب اكساب الطالب المهارات اللغوية المختلفة وإن كانت مهارتا الاستماع والكلام يحظيان بالاهتمام الأكبر . ( )

(١) – يتساوى وزن المهارات اللغوية الأربع ولا يبدو فى الكتاب اهتمام خاص بالمهارات الصوتية . ( )

(٠) - يستهدف الكتاب تعريف الطالب بخصائص العربية فى نظامها الصوتى والنحوى دون اهتمام باكساب الطالب مهارات لغوية معينة . ( )

( ) - رأى آخر : ________________

٢٥ - ما موقف الدروس الأولى من المهارات الصوتية ؟

(٢) - يبدأ الكتاب بعدد من الدروس الصوتية مصحوبة بشريط مسجل يستهدف تنمية بعض مهارات الاستماع وتمكين الطالب من أن يألف الصوت العربى قبل تعرفه عليه مكتوبا . ( )

(١) - يبدأ الكتاب بعدد من الدروس التى تدرب الطالب على نطق بعض الحروف أو الكلمات المكتوبة معتمدا على المعلم . ( )

(٠) - لا يولى الكتاب أى اهتمام بالجانب الصوتى فى دروسه الأولى ويبدأ بتعليم الطالب مهارتى القراءة والكتابة فقط . ( )

( ) - رأى آخر : ________________

٢٦ - كيف يتم تجريد الحروف والأصوات العربية ؟

(٢) - يتبع الكتاب نظاما ثابتا فى تجريد الحروف والأصوات العربية ويتدرج عرضها وتأتى فى سياق طبيعى دون تكلف فى ذكر كلمات معينة تشتمل على الحروف أو الأصوات المطلوبة . ( )

(١) - يتدرج الكتاب فى تجريد الحروف والأصوات ، الا أنه لا يتبع نظاما ثابتا فى عرضها ، كما ترد أحيانا كلمات غريبة لاستيفاء أصوات أو حروف معينة . ( )

(٠) - لا يتبع الكتاب نظاما واضحا فى تجريد الحروف كما يشوب التجريد أخطاء معينة ، فضلا عن شيوع الكلمات الغريبة . ( )

( ) رأى آخر : ________________

٢٧ - كيف يتم التدريب على مهارة الكلام ؟

(٢) - عن طريق حوارات طبيعية يمثلها الدارس ، وتزويده بتدريبات مصاحبة لها تساعد على التعبير المحدود ثم التعبير الحر . ( )

(١) - عن طريق جمل متفرقة يطالب الدارس بمحاكاة نطقها خلف المعلم ثم يجيب شفويا على أسئلة محدودة بعدها . ( )

(٠) - لا تساعد نصوص الكتاب ولا تدريباته على الكلام ولا تقدم فرصا أو أنشطة يستطيع المعلم استثمارها فى ذلك . ( )

( ) - رأى آخر : ________________

٢٨ - كيف يتم تدريس الكتابة ؟

(٢) - يبدأ التدريب على مهارة الكتابة من اليمين عن طريق خطوط واشكال معينة ثم تتدرج تدريبات الكتابة من محاكاة الى كتابة حرة الى تعبير . ( )

(١) – يستغرق التدريب على المحاكاة فترة قصيرة يبدأ بعدها التدريب على الكتابة الحرة . ( )

(٠) – يكلف الطالب بكتابة اجابات عن اسئلة وردت فى الدروس الأولى دون أن يسبقها تدريب على المحاكاة أو تدرج فى الكتابة . ( )

( ) – رأى آخر : ————————

٢٩ – ما اللغة التى يعلمها الكتاب وما مدى صحتها ؟

(٢) – يتميز الكتاب بالاستخدام اللغوى الجيد للعربية الفصحى والذى يندر معه وجود خطأ لغوى فى الأصوات أو المفردات أو التراكيب أو القواعد . ( )

(١) – ترد أحيانا بعض الأخطاء اللغوية التى تشيع على ألسنة الناس أو التى تعزى الى جهل المؤلف بمواطن الخطأ . ( )

(٠) – تشيع فى الكتاب الجمل التقليدية المأخوذة من كتب التراث والتى لا تخدم الا قاعدة لغوية معينة بصرف النظر عن حيويتها أو واقعيتها ، كما تشيع فيه الأخطاء اللغوية . ( )

( ) – رأى آخر : ————————

٣٠ – الى أى مدى يستوفى الكتاب عرض خصائص اللغة العربية ؟

(٢) – يعطى الكتاب درجتين إن توفر فيه عرض الخصائص اللغوية بأسلوب مبسط من كل ما يأتى :

– النظام الصوتى ( )

– النظام الصرفى ( )

– النظام النحوى ( )

– النظام الدلالى ( )

– الكتابة العربية (الشدة ، التنوين ، المدة) ( )

(١) – يعطى الكتاب درجة واحدة إن توفر فيه بعض خصائص العربية فى الأنظمة السابقة ، إلا أنه افتقد بعض اساسياتها . ( )

(٠) – لا يعطى الكتاب درجة إن اقتصر على تعليم الدارسين بعض المهارات اللغوية البسيطة أو شرح انظمة اللغة العربية من خلال انظمة لغوية أخرى . ( )

( ) – رأى آخر : ————————

٣١ – الى أى مدى يشيع استخدام اللغة الوسيطة فى الكتاب ؟

(٢) – المؤلف يستخدم اللغة العربية بكفاءة وفى مواقف لا يحتاج فيها الى استخدام لغة وسيطة . ( )

(١) – المؤلف يستخدم أحيانا اللغة الوسيطة خاصة فى المواقف التى يعجز عن التعبير عنها بالعربية . ( )

(٠) – المؤلف يكثر من استخدام اللغة الوسيطة فى الوقت الذى كان يمكن الاستغناء عنها فى بعض المواقف . ( )

( ) – رأى آخر . ________________

رابعا : طريقـة التدريـس :

٣٢ – الى أى مدى يمكن التعرف على طريقة التدريس التى يتبناها المؤلف ؟

(٢) – يتحدث المؤلف عنها بوضوح «سواء فى المقدمة أو فى مرشد المعلم» كما يمكن الاستدلال عليها بسهولة من ثنايا الكتاب . ( )

(١) – لم يشر المؤلف اليها . الا ان خبراء تعليم اللغات يستطيعون بعد فحص اجزاء من الكتاب التعرف عليها . ( )

(٠) – لم يتحدث عنها المؤلف ، كما أن من العسير جدا الاستدلال عليها من خلال الكتاب ، مما يوحى بعدم اتباع المؤلف طريقة معينة. ( )

( ) – رأى آخر :________________

٣٣ – الى أى مدى تتناسب طريقة التدريس التى يتبناها المؤلف مع هدف الكتاب وفلسفته : (من هذه الطرق : النحو ، والترجمة ، والسمعية الشفوية . . . الخ )؟

(٢) – تتناسب الطريقة المستخدمة تماما ، من حيث أسسها وتطبيقاتها مع المهارات اللغوية المراد تعليمها وخصائص الدارسين الذين ألف لهم الكتاب والمدة الزمنية المقترحة . ( )

(١) – اختار المؤلف طريقة تدريس مناسبة لهدف الكتاب وخصائص الدارسين ، الا أنه تجاوز فى تطبيق بعض مبادئها . ( )

(٠) – لا تتناسب طريقة التدريس مع المهارات اللغوية المراد تعليمها وخصائص الدارسين ( )

( ) – رأى آخر : ________________

٣٤ – ما مدى طول الحوارات التى تشتمل عليها نصوص الكتاب ومناسبتها للدروس ؟

(٢) – الحوارات مناسبة وقصيرة يستطيع الدارس فهمها واستيعابها . ( )

(١) – بعض الحوارات طويلة وان كانت بسيطة التراكيب . ( )

(٠) – الحوارات طويلة جدا ومتعددة التراكيب مما يجعل فهمها واستيعابها متعذرا . ( )

( ) – رأى آخر : ________________

٣٥ – ما مدى واقعية الحوارات التى تشتمل عليها نصوص الكتاب ؟

(٢) – تسير الحوارات بشكل تلقائى ، وفى مواقف طبيعية تماثل ما يقوم به متحدثو اللغة . ( )

(١) – تشبه الحوارات ما يقوم به متحدثو اللغة الا أن بعضها يتسم بالتكلف . ( )

(٠) – يتعسف المؤلف فى تصميم الحوارات واختيار مواقفها كما يغلب على معظمها التصنع فى اختيار المفردات والتراكيب خدمة لغرض لغوى معين . ( )

( ) – رأى آخر : ________________

٣٦ – الى أى مدى يشيع شكل الحروف فى الكتاب ، وما مدى مساعدته على تعلم العربية والانطلاق فى قراءة كلماتها ؟

(٢) – الحروف مشكلة فى الدروس الأولى ، ويتم التخفيف من شكل الحروف فى الدروس التالية حتى يقتصر على الحروف التى يحتمل مع قراءتها اللبس . ( )

(١) – الحروف مشكلة فى جميع الكتاب ، مما لا يساعد الدارس على الانطلاق فى قراءة المواد الخارجية غير المشكلة ، أو قد تكون غير مشكلة تماما مما يربك الدارس فى قراءة بعض الكلمات خاصة فى الدروس الأولى . ( )

(٠) – لا يأخذ شكل الحروف نظاما معينا . فتارة تشكل بعض الحروف وتارة يغفل شكلها ، وكثيرا ما يغفل شكل حروف يلتبس الانسان فى قراءتها . ( )

( ) – رأى آخر : ________________

خامسا : التدريبات والتقويم :

٣٧ – ما اللغة التى تكتب بها تعليمات التدريبات اللغوية ؟

(٢) – تبدأ الدروس الأولى بتدريبات لا تتطلب تعليمات لغوية معقدة ويستطيع الدارس أداءها فى ضوء نماذج مقدمة . ( )

(١) – تشتمل الدروس الأولى على بعض التدريبات التى تستخدم فى صياغة تعليماتها لغة وسيطة . ( )

(٠) – تكتب تعليمات التدريبات باللغة العربية الفصحى التى لا يستطيع الدارس فهمها دون ترجمة من المعلم . ( )

( ) – رأى آخر : ________________

٣٨ – الى أى مدى تتنوع التدريبات بالشكل الذى يخدم مختلف عناصر اللغة ؟

(٢) – الدروس مزودة بعدد كبير من التدريبات المنوعة التى تثبت المهارات اللغوية المختلفة . ( )

(١) – الدروس مزودة بعدد من التدريبات المنوعة التى تثبت مهارات لغوية محددة . ( )

(٠) – الدروس مزودة بتدريبات تقليدية لا تثبت الا مهارات لغوية بسيطة . ( )

( ) – رأى آخر : ________________

٣٩ – الى أى مدى تساعد التدريبات اللغوية على تنمية القدرة على الاتصال عند الدارسين ؟

(٢) – التدريبات الاتصالية متعددة وتساعد الدارس على التفكير باللغة العربية والانطلاق فى استخدامها . ( )

(١) – التدريبات الاتصالية قليلة ، وبعضها يساعد الدارس على التفكير باللغة العربية . ( )

(٠) – يشيع فى الكتاب تدريبات نمطية لا تثبت الا مهارات آلية لتعليم اللغة «تكرار ، استبدال ، تحويل . . . الخ » . ( )

( ) – رأى آخر : ________________

٤٠ – الى أى مدى يشتمل الكتاب على واجبات منزلية مناسبة يقوم الطالب بها منفردا ؟

(٢) – يشتمل الكتاب على عدد كبير من الواجبات المنزلية فى مقدور الطالب أداؤها منفردا مما يعطيه احساسا بالنجاح والقدرة على الانجاز . ( )

(١) – بعض الواجبات المنزلية أعلى من مستوى الطالب ولا تتناسب مع ما سبق تدريسه . ( )

(٠) – أعدت معظم الواجبات المنزلية بطريقة يصعب على الطلاب أداؤها مما يسبب لهم احساسا بالاحباط والعجز عن حلها . ( )

( ) – رأى آخر : ________________

٤١ – ما خطة الكتاب من حيث الاختبارات والتقويم ؟

(٢) – تشتمل الدروس على أسئلة اختبارية تستهدف الوقوف على مدى ما اكتسبه الطالب من مهارات لغوية ، ويتبع التقويم خطة واضحة . ( )

(١) – تشتمل بعض الدروس على أسئلة اختبارية ، الا أن الكتاب يخلو من خطة واضحة لتقويم مستوى الطلاب . ( )

(٠) – تقتصر الدروس على التدريبات اللغوية دون ورود أسئلة اختبارية أو دروس مراجعة ، يتم من خلالها تقويم الطلاب . ( )

( ) – رأى آخر : ________________

<u>سادسا : المواد المصاحبة :</u>

٤٢ – الى أى مدى يساعد دليل المعلم المصاحب للكتاب على فهم فلسفته وطريقة استخدامه ؟

(٢) – يساعد دليل المعلم الى حد كبير على فهم فلسفة الكتاب وتعرف طريقة استخدامه . ( )

(١) – يفتقد دليل المعلم الى بعض المعلومات التى تساعد على فهم فلسفة الكتاب جيدا وتعرف طريقة استخدامه . ( )

(٠) – لا يوجد دليل للمعلم مصاحب للكتاب . ( )

( ) – رأى آخر : ________________

٤٣ - الى أى مدى يتحقق التكامل بين المواد التعليمية المصاحبة ؟

(٢) - تتكامل المواد المصاحبة : شريط التسجيل ، كراسة التدريبات ، الاختبارات ، الشرائح . . . الخ مع دروس الكتاب ولا يوجد بينها تفاوت . ( )

(١) - يشعر القارئ ان هناك حلقات مفقودة أحيانا بين المواد المصاحبة للكتاب . ( )

(٠) - لا تصحب الكتاب مواد تعليمية أخرى . ( )

( ) - رأى آخر : ____________

سابعا : اخـــراج الكتـــاب :

٤٤ - إلى أى مدى يعتبر اخراج الكتب مناسبا ومشجعا على استخدامه ؟

(٢) - يعطى الكتاب درجتين ان توفرت فيه العناصر الآتية :

- جاذبية الغلاف . ( )
- جودة الطباعة والورق . ( )
- متانة الغلاف . ( )
- مناسبة الحجم . ( )
- تناسب كثافة المادة التعليمية فى الصفحة الواحدة . ( )
- ندرة الاخطاء المطبعية . ( )

(١) - يعطى الكتاب درجة واحدة ان توفرت فيه بعض العناصر السابقة. ( )

(٠) - لا يعطى الكتاب شيئا اذا لم يتوافر فيه أى من العناصر السابقة . ( )

( ) - رأى آخر : ____________

٤٥ - الى أى مدى تساعد فهارس الكتاب على فهم محتواه واستخدامه بكفاءة ؟

(٢) - يشتمل الكتاب على عدد من الفهارس التحليلية التى تساعد على تعرف محتوياته والحصول على المادة العلمية المطلوبة بيسر . ( )

(١) - يشتمل الكتاب على بعض الفهارس المجملة التى لا تعرض تحليلا لعناصر المادة التعليمية فى الكتاب مما يستغرق من الطالب وقتا فى الحصول عليها . ( )

(٠) - لا يشتمل الكتاب على فهارس ، مما يضيع وقت الطالب فى التعرف على أماكن الدروس أو مواطن المادة التعليمية . ( )

( ) - رأى آخر : ____________

٤٦ - الى أى مدى تساعد مقدمة الكتاب على فهم فلسفته وطريقة استخدامه ؟

(٢) - المقدمة وافية وتوضح للقارئ هدف الكتاب والمهارات اللغوية المطلوب اكسابها للطلاب ، وأسس اختيار مادته اللغوية وغير ذلك من بيانات تساعد على التوظيف الجيد للكتاب . ( )

(١) – المقدمة تشتمل على بعض البيانات التى تساعد الى حد ما على استخدام الكتاب إلا أنها تفتقد بيانات تعتبر لازمة . ( )

(٠) – الكتاب بلا مقدمة ، أو أن المقدمة شكلية لا تمكن من التوظيف الجيد للكتاب أو فهم فلسفته . ( )

( ) – رأى آخر : ______________

٤٧ – الى أى مدى تساعد العناوين الداخلية للدروس على تعرف محتوياتها ؟

(٢) – العناوين الداخلية واضحة الدلالة لما تشتمل عليه الدروس وتدور حول مجالات متنوعة لا تأخذ نمطا ثابتا : معالم ثقافية ، مواقف حياتية ، موضوعات نحوية . . . الخ . ( )

(١) – بعض العناوين الداخلية واضح الدلالة لما تشتمل عليه الدروس ، وبعضها لا يعطى صورة صادقة لمحتوى هذه الدروس وتلتزم نظاما ثابتا . ( )

(٠) – لا تحمل الدروس عناوين ، أو أن العناوين التى تتصدرها مضللة ولا تكشف عن المضمون الحقيقى للدروس . ( )

( ) – رأى آخر : ______________

٤٨ – الى أى مدى تساعد الكشافات والملاحق على تعرف المادة التعليمية التى يشتمل عليها الكتاب ؟

(٢) – يعطى الكتاب درجتين ان توفرت فيه الكشافات والملاحق الآتية :

- قائمة بالمفردات التى تم تدريسها . ( )
- قائمة تفصيلية بموضوعات النحو التى درست . ( )
- قائمة بالاعلام وأسماء البلاد والمعالم الحضارية . ( )
- جداول تصريف الأفعال والأوزان . ( )

(١) – يعطى الكتاب درجة واحدة ان توفر فيه بعض الكشافات أو الملاحق السابقة . ( )

(٠) – لا يعطى الكتاب شيئا اذا لم يتوفر فيه أى من الكشافات أو الملاحق السابقة . . ( )

( ) – رأى آخر : ______________

٤٩ – الى أى مدى تساعد الوسائل التعليمية المستخدمة فى الكتاب على تحقيق أهدافه ؟

(٢) – تتعدد أنواع الوسائل التعليمية ، ويحسن المؤلف استخدامها بحيث تساعد على اكتساب الطالب المهارات اللغوية المختلفة . ( )

(١) – الوسائل التعليمية تقليدية وتساعد فقط على شرح معانى بعض المفردات . ( )

(٠) – الكتاب خلو من الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة . ( )

( ) – رأى آخر : ______________

ثامنا : الانطبـــاع العـــام :

٥٠ - الى أى مدى تشعر أن هذا الكتاب مناسب للبرنامج الذى تختاره له ؟

(٢) - أشعر أن هذا الكتاب مناسب بشكل عام للبرنامج الذى اختاره له ويحقق الى درجة كبيرة أهدافه . ( )

- مبررات قوية لاستخدام الكتاب :

(١) - يعتبر الكتاب مناسبا الى حد ما للبرنامج ، وإن كانت تشوبه بعض السلبيات . ( )

- مبررات مساعدة لاستخدام الكتاب :

(٠) - أشعر بتباين شديد بين هذا الكتاب وطبيعة البرنامج الذى يختار له ، ومن ثم لا يصلح له . ( )

- مبررات لعدم استخدام الكتاب :

اسم المقوم : ________________

عمـــــله : ________________

التاريـــخ : ________________

التوقيع :

________________

# بطاقة تقدير كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

١

| رقم الكتاب | ا | | | ب | | | ج | | | د | | | هـ | | | ملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة / رقم السؤال | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | |
| ١ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٥ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٦ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٧ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٨ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٩ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٠ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١١ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٢ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٣ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٤ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٥ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٦ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٧ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٨ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٩ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢٠ | | | | | | | | | | | | | | | | |

| رقم الكتاب | أ | | | ب | | | ج | | | د | | | هـ | | | ملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة / رقم السؤال | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | |
| ٢١ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢٢ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢٣ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢٤ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢٥ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢٦ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢٧ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢٨ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٢٩ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣٠ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣١ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣٢ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣٣ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣٤ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣٥ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣٦ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣٧ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣٨ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٣٩ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤٠ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤١ | | | | | | | | | | | | | | | | |

٣

| رقم الكتاب | أ | | | ب | | | ج | | | د | | | هـ | | | ملاحظات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الدرجة / رقم السؤال | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ١ | ٠ | |
| ٤٢ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤٣ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤٤ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤٥ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤٦ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤٧ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤٨ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٤٩ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ٥٠ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| المجموع | | | | | | | | | | | | | | | | |
| النسبة المئوية | | | | | | | | | | | | | | | | |

# المراجع

المراجع العربية :


١ - أبو الفتوح رضوان وآخرون

الكتاب المدرسي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٦٢م .

٢ - ادارة تنمية الثقافة العربية فى الخارج

التقرير الختامى لاجتماع لجنة الخبراء العرب لوضع الكتاب الأساسى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الخرطوم ، يناير وفبراير ١٩٨١م .

٣ - رشدى أحمد طعيمة

أسس تحليل وتقويم كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها ، دراسة مقدمة الى ندوة أسس ومناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، الدوحة ٥/٧ مايو ١٩٨١-أ .

٤ - رشدى أحمد طعيمة

تطوير التقويم فى اللغة العربية ، تصور مقترح ، دراسة مقدمة الى المجلس القوى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، القاهرة ١٩٧٩م .

٥ - رشدى أحمد طعيمه

كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، دراسة تحليلية تقويمية مشروع اليونسكو التربوى ، مسقط ، سلطنة عمان ، ١٩٨١-ب

٦ - رشدى طعيمة

مشكلات الانقرائية فى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، دراسة مقدمة الى ندوة تأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى ، الرباط ، ٥ ٧ مارس ١٩٨٠م .

٧ - على القاسمى

الكتاب المدرسى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من كتابه : اتجاهات حديثة فى تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى ، الرياض عمادة شئون المكتبات ، جامعة الرياض ، ص ص ٩٧-١٢١، ١٩٧٩م .

٨ - فتحى على يونس

تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب ، بحث تجريبى ، القاهرة دار الثقافة للطباعة والنشر ١٩٧٨م .

٩ - فتحى على يونس

الكلمات الشائعة فى كلام تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية وتقويم بعض مجالات تدريس اللغة فى ضوئها . رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ١٩٧٤م .

١٠ - مجيد ابراهيم دمعة

منهج مواصفات الكتاب المدرسى لتعليم الناطقين بغير اللغة العربية دراسة مقدمة الى ندوة تأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى ، الرباط ، ٥-٧ مارس ١٩٨٠م .

١١ - محمد الماشطة

المواصفات الأساسية لكتب تعليم العربية للأجانب ، دراسة مقدمة الى ندوة تأليف كتب تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأخرى ، الرباط ٥-٧ مارس ١٩٨٠م .

١٢ - محمود فهمى حجازى ورشدى أحمد طعيمة

دليل تحليل المحتوى لكتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وحدة تنمية الثقافة العربية فى الخارج ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، القاهرة ١٩٧٩م.

١٣ - محمود كامل الناقة

«الكتاب الأساسى لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، مواصفاته وخطة تأليفه». المجلة العربية للدراسات اللغوية . المجلد الأول ، العدد الثانى فبراير ١٩٨٣ .

# المراجع الأجنبية


Abdel-Malik, Z "The design of textbook lessons for teaching Colloquial Egyptian Arabic as a Foreign Language"
*Iral,* Vol X/1, pp 47 – 60. February, 1972.

Asia Society "Textbook evaluation guidelines" in *Asia in American Texbooks,* New York, 1976.

Axelrod, J. et al "Criteria for evaluating foreign language textbooks" in *The Education of the Modern Foreign Language Teacher, for American Schools,*
New York, The Modern Language Association of America, pp : 33 - 35, March, 1966.

Bartel, K.J. "Selecting the foreign language texbook "
Modern Language Journal, 58, pp : 326-329, 1974.

Cox, D. R. "Criteria for evaluation of reading materials" *The Reading Teacher,* Vol, 24, 2. pp : 140-145, 1970.

Department of Foreign Languages "*Evaluation Report for Basic Texts*" Minneapolis, Minneapolis, Public Schools, 1953.

Eash, M.J "Developing an instrument for the assessment of instructional materials *Curriculum Theory Network* pp : 193 - 220, 1972 .

Each, M.J. et al "Evaluation of Instructional Materials" *ER C,* TM Report 45,October 1975.

Greis, N.A. *The Pedagoical Implications of Contrastive Analysis of Cultivated Cairene Arabic and the English Language,* Ph. D. Dissertation, University of Minnesota, 1963 (Unpublished).

Haskellm J. F. " How to select suitable reading materials". *Interview* : 3 (1) : 1-2 New York, Callier Macmillan International. 1977.

Joiner, E.G. "Evaluating the cultural content of foreign language texts". *Modern Language Journal,* 58 : 242-44, 1974.

Kera, R.A. *The Problems Encoutered by English Speakers in Learning Arabic,* Ph. D. Dissertation, University of California, Berkeley, 1976 (unpublished).

Khoury, J.F. *Arabic Teaching Manual with an Analysis of the major Problems American High School Students face in Learning Arabic,* Ph. D. Dissertation, Uivnersity of Utah, 1961 (Unpublished).

Rasenberg, M "Criteria for evaluating the treatement of minority groups in textbooks and other curriculum materials "*Audio- Visual Instruction,* pp : 21-22- November 1972.

Reid, C. "Evaluation of English Texts" *RELC Journal* Vol 1 1, pp : 2-10, 1970.

Second Languages and Cultures Education, *Textbook Evalutation, Things to Consider,* Course, Ling 5-233, University of Minnesota, 1976.

Stern, R.H., Sexism in foreign language textbooks, *Foreign Language Annals,* 9, pp : 294 - 99. 1976.

Stevens, E.D. "Textbook evaluation form, beginning foreign language texts" *Accent on ACTFL,* Vol, 2 1, pp : 8 - 9, 1971.